

ELHINOJAL, número 15, diciembre de 2020
Sección: Ensayo.
Recibido: 23-09-2020
Aceptado: 10-12-2020
Páginas de 72 a 83

LA ENSEÑANZA TRANSMISIVA Y NARRATIVA DE LA HISTORIA EN JAQUE
THE TRANSMISSION AND NARRATIVE TEACHING OF HISTORY IN CHECK

VÍCTOR MANUEL BÁEZ CARRILLO
Egresado en Historia y Patrimonio histórico
<https://orcid.org/0000-0002-3158-725X>
vibaeca@gmail.com

RESUMEN

La Historia es una disciplina crítica. En cualquier materia didáctica es imprescindible reflexionar sobre las estrategias, métodos o recursos necesarios para que los alumnos y alumnas aprendan los contenidos y desarrollen la capacidad de aplicar conocimientos. Las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas de los últimos años reclaman un cambio en la metodología docente para la enseñanza de la Historia. En este contexto de cambios en los métodos de enseñanza, es necesario transformar la visión enciclopédica y transmisiva de la historia por una más adaptada a nuestros tiempos. La historia debe ser entendida como una fuente de mentalidades donde surgen contextos políticos, económicos y sociales distintos que deben ser cuestionados, analizados y relacionados con aspectos de la actualidad. La nueva enseñanza de la historia en nuestros centros educativos debe sustituir la información por conocimiento y la exposición narrativa del docente por la participación y el desarrollo crítico del alumnado. Es decir, se trata de que la historia se adapte a una sociedad convulsa y violenta que nace, en cierta medida, en los centros educativos.

El problema de la educación es que insistimos en educar con un sistema educativo del siglo XIX, con profesores del siglo XX, para alumnos del siglo XXI.

Palabras clave: enseñanza de la historia, ciencia social, conocimiento, información, disciplina crítica.

ABSTRACT

History is a critical discipline. In any didactic subject it is essential to reflect on the strategies, methods or resources necessary for pupils to learn the content and develop the capacity to apply knowledge. Social transformations, cultural and technological developments in recent years call for a change in teaching methodology for teaching of history. In this context of changes in teaching methods, it is necessary transform the encyclopedic and transmissive vision of history into one more adapted to our times. History must be understood as a source of mentalities where contexts arise different political, economic and social issues that should be questioned, analyzed and related to current aspects. The new teaching of history in our schools must replace the information by knowledge and the narrative exposition of the teacher by the participation and critical development of the student body. In other words, it is a question of history adapting to a turbulent and violent society that is born, to a certain extent, in educational centres.

Key Words: history teaching, social science, knowledge, information, critical discipline.

1. DESARROLLO

A modo de introducción, se trata de un examen al pasado y presente educativo de una materia que no consigue evolucionar de su mirada enciclopédica y que tiene la obligación de elaborar un enfoque didáctico distinto para las generaciones venideras. Todos hemos tenido la experiencia de profesores y maestros que nos han marcado o que no nos consideraron simples alumnos a los que transmitir conocimientos, sino que nos hicieron sentir personas e influyeron en nosotros. La experiencia como alumno y, recientemente, como docente en prácticas desvela que los profesores que enseñan tal y como a ellos les enseñaron dan forma a su actuación docente, que se constatan desde las afirmaciones de Cuban¹ a las de Porlán². La enseñanza de la Historia se ha visto envuelta, desde siempre, en un modelo cómodo de enseñanza transmisiva, que actualmente está siendo cuestionada con la adaptación a una docencia virtual; obviando dar una respuesta a los conceptos de segundo orden de la materia o procesos de elaboración del conocimiento histórico, defendidos por diversos autores. La enseñanza de la historia no puede empeñarse en transferir solamente información, ya que ésta ya se encuentra en la red; sino que debe enfrentarse al reto de encontrar una pedagogía adecuada para disponer de *conocimiento histórico* al alumnado. Un conocimiento muy necesario para contrastar el exceso de información en el que la sociedad se mueve en la actualidad. La *sociedad de información* en la que nos encontramos desembocará en una *sociedad de conocimiento* y, para ello, el alumnado debe desarrollar una red y estabilidad mental que les permita navegar en el inmenso mar de información en el que nos encontramos. Por esta razón, este ensayo se plantea defender la *educación en conocimientos* y no en información, con el objetivo de que sean los estudiantes quienes consigan

¹ CUBAN, L. (1984). *How teachers taught. Constancy and change in American classrooms 1890-1980*. New York: Longman (traducción F. J. Merchán Iglesias).

² PORLÁN, R. (coord.) (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*. Madrid: Morata.

transformar la excesiva información recibida en una asignatura tan densa como la Historia, en conocimiento. Cabe destacar, que el conocimiento debe fluir en la mente de los adolescentes. Así bien; *¿cómo hacemos fluir el conocimiento en dichas mentes?* La respuesta está en la integración de la tecnología en la enseñanza de la historia; una idea de renovación y adaptación educativa que responde a aquello que Antonio Rodríguez de las Heras expresó: *para transformar los cerebros estáticos y sedentarios en mentes nómadas, viajeras y abiertas con el fin de superar la visión enciclopédica y erudita de la materia*³.

Partimos de la base que el acceso a la información se ha vuelto una opción para todas y todos. El tiempo que deben invertir los investigadores y estudiantes en recopilar información esencial se ha reducido gracias a los catálogos electrónicos o motores de búsqueda, que permiten elaborar en pocos minutos artículos o temarios muy completos de lo que se sabe sobre un tema histórico. Sin embargo, esta excesiva presencia de información en la red ha tenido un efecto democratizador en relación al proceso de elaboración y distribución de esta información. Cualquier persona puede generar contenidos dentro de páginas webs, blogs o redes sociales, creando un gran impacto en el público, principalmente entre los estudiantes. La facilidad que ofrece la red para producir contenidos e información histórica, han hecho que personas que no tienen una base formal sobre Historia, se hayan transformado en *cronistas y estudiosos del pasado*, que tergiversan la verdad histórica con interpretaciones personales. Este fenómeno de democratización aporta dos puntos de vista desde la educación; en primer lugar, trata de enseñar al alumno a ser crítico con esta incesante erupción de *generadores de información histórica*; y por otro, revela que la democratización de información permite a los estudiantes, transformarse en autores de su *conocimiento histórico*.

Este ensayo cuestiona un problema base en la enseñanza de la Historia en los centros educativos y se adentra en plantear un nuevo enfoque para las alumnas y los alumnos del siglo XXI. Los parámetros de un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en conceptos sustantivos o de primer orden resultan ser una solución, y a la vez problema en la enseñanza de una materia con tanto exceso de información. Estos **conceptos sustantivos** designan el resultado final de investigaciones históricas. Así, por ejemplo, en historia un concepto sustantivo sería el concepto de *sociedad estamental* o el de *dictadura*. Ambos conceptos de primer orden explican realidades y hechos históricos que en su mayoría son los más enseñados en centros educativos porque constituyen resultados cerrados y objetivos.

Por el contrario, los **conceptos de segunda orden** hacen referencia al proceso de elaboración del conocimiento histórico. Estos conceptos aportan una mayor relevancia y significado a los conceptos sustantivos. Los conceptos de segundo orden se encuentran desaparecidos en muchas aulas, induciendo a abismales carencias de relevancia y conciencia histórica en nuestros estudiantes. Además, se impide la comparación y aplicación de un contenido de segundo orden en otro contexto diferente, eclipsándose un aprendizaje completo, competencial y de conocimiento histórico.

³ RODRÍGUEZ DE LAS HERAS, A. "Una educación transdisciplinar para nuestro tiempo". *Boletín de la Instrucción Libre de Enseñanza*, Madrid, II época, julio 2014, nº 93-94, pp. 11-25.

Los conceptos sustantivos componen el currículo de la disciplina de Historia en los centros educativos; sin embargo, el nuevo enfoque que se plantea debe ceder un mayor protagonismo a los conceptos de segundo orden, ya que consistiría en adaptarse a un mundo cambiante y *líquido*⁴. Los estudiantes deben desarrollar competencias y conocimiento, sustituyendo la perspectiva memorística de una materia, cuyos contenidos se encuentran en la red; por una mayor apuesta a los conceptos de segundo orden, los cuales no pueden ser descargados del mundo digital. A continuación, se exponen los cinco conceptos de segunda orden para la materia de Historia en los centros educativos y el valor de cada uno de ellos:

1. Cada sociedad posee una interpretación del tiempo en función de criterios religiosos, culturales o ideológicos. La **relevancia histórica** se centra en que el alumnado sea consciente de qué es trascendental y digno de recordar del pasado, pretendiéndose que los estudiantes cuestionen la particular narración histórica del libro de texto, es decir, por qué se estudian unos determinados procesos y no otros. De esta manera, los estudiantes entienden la diferenciación entre “*el pasado y la historia*”, entre todo lo acaecido y el relato elaborado.
2. El potencial didáctico del análisis y la obtención de la **evidencia histórica** a partir de fuentes. Los nativos digitales usan con habilidad la razón y tienen la capacidad de crear respuestas instantáneas, a la vez que crean contenidos propios. La observación directa en el aula permite analizar y reflexionar que el alumnado piensa que el contenido que le ofrece el docente pueden obtenerlo de internet; induciéndolo a una carencia en la capacidad de síntesis y aplicación de contenidos. Además, aunque los estudiantes utilizaran con fluidez las tecnologías en el aula, no saben sacar rendimiento académico a los portátiles, porque no tienen desarrollada la habilidad de buscar información en fuentes seguras y fiables, dejándose embaucar por titulares de periódicos e información ágil o inmediata, que en la mayoría de las veces están redactadas sobre preconcepciones falsas y sin fundamento histórico.
3. El concepto de **causa y consecuencia** para que aprendan a través de esta disciplina cómo ciertas condiciones y acciones desencadena en otras. Se trata de que el alumnado entienda la historia como un *sistema de engranajes*, cuyos hechos están relacionados entre sí, analizando las distintas interpretaciones que existen sobre un acontecimiento histórico y el impacto que conlleva para el tiempo presente.
4. Relacionado con el concepto anterior, el **cambio y permanencia** permite comprender si elementos del pasado han desaparecido o, por el contrario, perviven en la actualidad. El valor crítico de este concepto contextualiza al alumnado en su entorno. El uso excesivo de pantallas móviles no deja al alumnado ver la realidad que le rodea, por tanto, esta disciplina se presenta como una *magistra vitae*.

⁴ Véase BAUMAN, Z. (2002). *Modernidad líquida*. S. L. Fondo de cultura económica de España, España. Como una metáfora para entender la naturaleza de la fase actual de la modernidad. El advenimiento de la modernidad líquida ha impuesto a la condición humana a cambios radicales que exigen repensar los viejos conceptos que solían articularla; entre ellos la enseñanza de la Historia.

5. **Conciencia y empatía histórica** como capacidad de interrelacionar fenómenos del pasado y del presente. En esta relación destacan los conceptos de dimensión ética de la historia (juicios éticos del pasado; vinculada con la introducción de la memoria histórica en el aula) y de perspectiva histórica (comprender el pasado con las características sociales, económicas, culturales e ideológicas que existían en cada época).

La experiencia muestra que existe una escasa reflexión sobre las causas y consecuencias de los procesos históricos por la excesiva memorización de contenidos, cuya responsabilidad recae en una educación histórica tradicional que debe hacer frente a la creciente influencia de información histórica que los medios de comunicación, como la televisión, genera e influye entre los adolescentes. Esta incesante instrucción de un temario histórico cerrado, desvela como aflora una y otra vez el protagonismo de reyes, políticos y militares, relegando a otros actores como el pueblo, las mujeres⁵ o colectivos marginados⁶ a espacios inexistentes en currículos educativos; a la vez, que se transforman en una información tergiversada por los medios de comunicación aumentando la ignorancia histórica entre los espectadores adolescentes.

En el presente escrito, la docencia virtual a la que hemos sido obligados por la crisis sanitaria, se entiende como un punto de inflexión necesario de complejidad metodológica e innovación educativa en la enseñanza de la Historia en los cursos de secundaria y bachillerato, ya que como añade Merchán Iglesias, *la Historia en el ámbito educativo es el principal obstáculo en la formación histórica de los jóvenes*⁷. Y, para que se lleve a cabo una coincidencia entre innovación educativa y formación histórica no debe prevalecer la investigación histórica sobre la didáctica; sino que se debe construir un ámbito educativo nuevo y competente. Uno de los obstáculos de tal disyuntiva hace referencia al papel del docente de Historia, quién se considera un experto en un saber abstracto y académico; antes que como un experto en un saber práctico; como es la enseñanza y la pedagogía. Solo en profesores innovadores concurre la doble condición y preocupación por el avance de su ciencia, la Historia y de su enseñanza⁸.

El docente debe reclamar y optar por una complejidad de la historia científica. Un ejemplo es el testimonio de Richard Evans, decano de la Facultad de Historia de Cambridge, que denunciaba los planes del gobierno de Tory y defendía una historia enseñada como una disciplina crítica y escéptica. *Los historiadores*, dice Evans, *suelen considerar que una de sus*

⁵ GÓMEZ CARRASCO, C. J., GALLEGO HERRERA, S. (2016). La pervivencia de estereotipos de género en la enseñanza de la historia: un estudio a través de libros de texto y las percepciones del alumnado de educación secundaria en España. *Revista Electrónica Educare*, Vol. 20, 3

⁶ DE LA MONTAÑA, J. L., GARCÍA, C. M. y HERNÁNDEZ, A. M. (eds.) (2015). *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. Cáceres, Universidad de Extremadura: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.

⁷ MERCHÁN-IGLESIAS, J. (2005). *Enseñanza, examen y control. Profesores y alumnos en la clase de Historia*. Barcelona: Octaedro/Ediciones Universitarias de Barcelona, pp. 25.

⁸ DUARTE-PIÑA, O. (2018). La enseñanza de la Historia en el bachillerato y su devenir innovador. *Investigación en la Escuela*, 96, pp. 75-76.

principales tareas es la de desmitificar, demoler las ortodoxias y destapar relatos políticos que propongan reclamaciones espurias de objetividad. Esto es lo que se debe hacer en las aulas. Aquellos que pretenden reintegrar la historia narrativa están confundiendo la historia con la memoria. La historia es una disciplina académica crítica cuyos objetivos son precisamente interrogar a la memoria y a los mitos que genera⁹.

Partiendo de estas reflexiones, se trata de proponer una nueva enseñanza de la Historia centrada en la promoción de los *conceptos de segundo orden*, como un conocimiento científico-práctico basado en un aprendizaje de proyectos y metodologías de aula inversa y de *Blended learning*; que nacen de la caótica experiencia de docencia virtual que vivimos en la actualidad y su cuestionamiento de ésta para mejorarla. De este modo, se ajusta en desarrollar una orientación educativa basada en la relevancia histórica, evidencia histórica, causa-consecuencia, cambio-permanencia y conciencia histórica; es decir, partimos del planteamiento de un problema o actividad que el alumno debe cuestionar con ayuda de las fuentes y recursos proporcionados por el docente, para que sean los estudiantes quienes descubran que la Historia es un *sistema de engranajes*, cuyas acciones desencadenan en otras. Seguidamente, el proceso de resolución conlleva una respuesta de empatía histórica donde el alumnado comprende si los elementos del pasado perviven en la actualidad. Esta reacción empática debe trabajarse mediante recursos audiovisuales (cine, series o música) que se complementarían con el uso habitual de textos históricos para no abandonar y salvaguardar la mínima base de organización narrativa de la materia. El uso de películas, series o música despierta el interés del alumnado y fomenta la capacidad de relacionar los hechos y conceptos, para crear conocimiento histórico en las mentes de los estudiantes. La experiencia docente ha demostrado que la exposición narrativa de la disciplina de historia incita a la mayor parte del alumnado a estudiar el tema antes del examen, donde muchos de ellos se bloquean en el momento de escribir en la prueba la palabra exacta de los contenidos que han estudiado. En definitiva, se trata de adaptarnos a un modo de aprender más visual y digital; así, es fundamental que consideremos la Historia como una asignatura aglutinadora de muchos temas (historia de la humanidad, historia de la cultura, historia de la economía, historia de la música, etc....).

Durante años se ha seguido una misma pauta de estudio, en la cual los alumnos y alumnas estudian y retienen los conceptos por bloques, es decir, estudian la política, la economía, el arte o la literatura, sin darse cuenta de que todo está relacionado. Por ello, cuando se habla de reacción empática se entiende como la necesidad de transmitir con esta materia una *historia de mentalidades*¹⁰, mostrándoles no solo un contexto político, económico y social; sino que también se fomente una contextualización cultural para empatizar con el hecho

⁹ R.J. EVANS, "The Wonderfulness of Us" (the Tory Interpretation of History). *London Review of Books* 33 (6), 2011.

¹⁰ La historia de las mentalidades es una corriente historiográfica. Surgió a mediados del siglo XX dentro de la *escuela de los Annales* francesa como una forma de historia social e historia cultural. Utilizaba el método histórico, junto a modelos metodológicos multidisciplinares como la filosofía, la psicología, la antropología y la historia del arte con el fin de analizar, investigar y estudiar lo que otras sociedades o personas del pasado pudieron pensar, razonar y manifestar en su tiempo y contexto.

histórico, mostrándoles que todo tiene un porqué y que todos los ámbitos de la vida están relacionados. Especialmente, el uso de escenas de películas o música clásica es fundamental para contextualizar y empatizar al alumnado con el acontecimiento histórico. Por ello, algunos de estos ejemplos sobre la enseñanza de la Segunda Guerra Mundial, serían el uso y análisis de escenas de películas, como *El Pianista* de Roman Polanski para tratar el antisemitismo nazi, la séptima sinfonía de Shostakóvich para ambientarse en la invasión nazi de Rusia o la ópera *Lohengrin* de Wagner como pieza musical para inducirnos en la personalidad de Adolf Hitler. De este modo, se trataría de abandonar la historia narrativa y enseñanza tradicional basada en un aprendizaje pasivo de un relato que conlleva recordar hechos y personajes históricos¹¹; para construir un nuevo modelo de enseñanza de conceptos, competencias y conocimientos metodológicos, a través de los sentidos, con el fin de provocar entre el alumnado, el análisis y estudio de interpretaciones y abrir la mente a una disciplina académica crítica.

Cabe destacar, que estas breves anotaciones de mejora se centran en incitar la resolución de actividades mediante el uso de las TICs, con el fin de desarrollar una competencia digital. La resolución de tareas conlleva un trabajo de manejo de las nuevas tecnologías, con el propósito de construir una enseñanza digital de la Historia, transformándola en un conocimiento práctico. Este trabajo se confecciona con el uso de plataformas para la elaboración de mapas conceptuales o líneas del tiempo, *Webquest* u otras plataformas poco conocidas en el aula, con el propósito de introducir al alumnado en el espacio digital de la enseñanza de la Historia.

Por otro lado, en lo relativo a la evaluación de la materia de Historia en este nuevo horizonte de enseñanza, merece explicarse que esta propuesta defiende la sustitución del habitual examen escrito por una evaluación y valoración de proyectos y actividades; matizándose la diferencia conceptual entre una *evaluación*, que consiste en juzgar o calificar una tarea; por la *valoración*, que por el contrario, se encarga de valorar y ofrecer retroalimentación y propuestas de mejora al alumnado, para que sean ellos mismos quienes establezcan planes de mejora y sean conscientes de los aspectos que deben mejorar; recordándoles que son ellos mismos los protagonistas de sus aprendizajes. En este proceso innovador de evaluación, las rúbricas para la autoevaluación son herramientas muy útiles porque se les plantean los objetivos que deben alcanzar. De esta manera, se trata de lograr que los estudiantes de Historia se les evalúe por sus competencias y capacidad de saber hacer y no por la cantidad de información que consigue retener en su memoria. Asimismo, esta evaluación innovadora nos da la capacidad de plantear un proceso motivador y participativo, que fomente el trabajo en equipo y la creatividad, ofreciéndoles espacios de reflexión personal y colectiva, ayudándoles a crear una personalidad y rigor crítico. Así, como ejemplo práctico, en vez de orientarnos hacia el tradicional examen común de preguntas extensas y tediosas en la materia de historia, fomentemos la integración en el aula de los *filexam*. Se trata de sustituir las preguntas extensas por comentarios y análisis de escenas de películas, donde las alumnas

¹¹ P. S. CAMAÑES, J. M. MOLERO y D. RODRÍGUEZ; La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria. Ed. Milenio, Lleida, 2017, p. 16.

y los alumnos explicarían que ven, razonarían las ideas que observan y analizarían el contexto de la escena. De esta manera, trabajamos en un espacio familiar para ellos, como es el lenguaje del cine y la imagen, donde se pretende romper con las barreras y dificultades contextuales que tiene la materia de Historia en los centros educativos¹², como la concepción que tiene el estudiante sobre la materia, la función de la disciplina en el escenario político y las dificultades ligadas a la naturaleza de la Historia como ciencia social. En síntesis, se trata de modificar la *base sólida para esta propuesta didáctica y se refiere a retomar la historia como una materia escolar con posibilidades educativas y enseñar cómo se construye el conocimiento histórico a través de situaciones de simulación de la indagación histórica*¹³.

En este párrafo se quiere aclarar que la Historia tiene muchas interpretaciones, ya sea por motivos políticos, ideológicos o sociales. La enseñanza de la Historia planteada trataría de ofrecer a los estudiantes una disciplina encargada de mostrar y abrir la diversidad en el aula y ser críticos con los hechos históricos, conociéndose *ambas versiones de la Historia*. La enseñanza tradicional de esta disciplina nos presenta una versión de los hechos, principalmente, de los vencedores. Por esta razón, los estudiantes deben distinguir entre el pasado histórico y la Historia. Como diferencia fundamental entre ambas, en la Historia *no hay vencedores ni vencidos*¹⁴. La nueva enseñanza de la Historia debe recalcar la complejidad y pluralidad que representa, para comprender la sociedad cambiante en la que vivimos. Los hechos contemporáneos, por ejemplo, son tratados como relatos históricos de ciencia ficción en el cine o por las distintas fuerzas políticas como armas arrojadizas. De esta manera, surgen las interpretaciones personales que deben ser cuestionadas y analizadas. Este potente enfoque de *relativismo histórico* abandona la transmisión narrativa de la disciplina por una visión crítica y amplia de la Historia, donde el docente es el guía de esta nueva enseñanza adaptada al siglo XXI.

Cabe destacar, que la revolución digital y la velocidad a la que se desarrolla, nos obliga a construir otro modo de entender la realidad, de estudiarla y de interactuar con ella. Sobre todo, para quienes basan su profesión en el manejo de la información, como los profesores de Historia. No obstante, surgirán profesores escépticos que defiendan la organización narrativa de su materia. Esta conexión profunda entre la disciplina y los textos no ha sufrido alteraciones a lo largo del tiempo. Es cierto que la Historia ha vivido crisis internas sobre como se entiende el pasado, pero estas crisis no han alterado la relación de cómo se escribe y enseña la Historia. Sin embargo, la irrupción de las TIC ha afectado directamente la manera de cómo se genera el conocimiento y como se distribuye en la sociedad. En palabras del historiador Yuval Noah Harari: *nos inunda una cantidad enorme de información y no sabemos cómo entenderla*. Además, añade que el mundo digital que está emergiendo nos enfrentará a

¹² P. S. CAMAÑES, J. M. MOLERO y D. RODRÍGUEZ; *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria*. Ed. Milenio, Lleida, 2017.

¹³ P. S. CAMAÑES, J. M. MOLERO y D. RODRÍGUEZ; *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria*. Ed. Milenio, Lleida, 2017, p. 16.

¹⁴ Frase atribuida al general Eduardo Lonardi en su discurso de asunción el 23 de septiembre de 1955 en la plaza de Mayo.

una sucesión de revoluciones en el mercado laboral, en las relaciones o en la política. Esto nos lleva a entender que la disciplina de Historia, como *magistra vitae*, tiene que ofrecer al alumno flexibilidad mental y capacidad para mantenerse en continuo cambio, aprendiendo y reinventándose a lo largo de la vida. La información histórica que hoy aprendemos podría dejar de ser relevante para el futuro cercano; en su lugar, debe trabajarse el conocimiento y equilibrio mental de los acontecimientos históricos. Se trata de que como concluye Noah Harari: *si en el pasado la educación se parecía a construir una casa de materiales sólidos, como la piedra y con cimientos profundos; ahora se parece más a construir una carpa que se pueda doblar y llevar a otro lugar con rapidez y sencillez.*

En este momento, en la didáctica de la Historia, observamos el paso de una cultura centrada en el texto, con la cual se siente cómoda la disciplina, a otra sustentada en la razón del *hipertexto*. Esto nos lleva a confrontar con una generación inmersa en el lenguaje visual y de medios, que ya no sabe dialogar con un libro ni sabe descifrar los significados de una clase expositiva. Estos cambios van a dar origen a una transformación profunda en la manera de cómo se genera y transmite el conocimiento histórico, como se lo representa y como se lo socializa. Las nuevas tecnologías son un elemento muy importante tanto para el historiador como para el profesor, si es que se las sabe aprovechar con criterio e inteligencia crítica. Sabemos que internet es un pozo sin fondo, en el que se puede encontrar de todo; sin embargo, no todo eso se presta para fines educativos. La labor del profesor de historia es orientar la consulta de fuentes fiables con un doble objetivo; promover el estudio razonado de la Historia y aclarar la verdad de los sucesos del pasado, desterrar mitos y fábulas que oscurecen el conocimiento y arrastran a la ignorancia. En gran medida se trata de detectar y enseñar a prevenir las *fake news* de la Historia en los centros educativos.

Por ende, ¿cómo lograr despertar el interés por la Historia en jóvenes que perdieron la capacidad de entender el libro y la reflexión sobre relatos expositivos? Los estudiantes de hoy no saben digerir los textos mínimos que les dan sus profesores, se aburren en las clases expositivas. Sin embargo, esta mala digestión de la Historia no la tienen cuando se hablan de las situaciones sociales del pasado utilizando códigos de comunicación adoptado a sus conocimientos como *nativos digitales* o cuando relacionamos el pasado con el mundo presente. En cierta medida observamos un mayor interés de los estudiantes.

En definitiva, *la enseñanza narrativa y transmisiva de la Historia está en jaque* y ha llegado el momento de ofrecer a los estudiantes del siglo XXI una nueva versión de innovación educativa para la docencia presencial, pero también para un aprendizaje virtual en una disciplina como la Historia. Se trata de que el alumnado comprenda que todo está relacionado y que la mejor forma de estudiar esta materia es dando respuesta a los *conceptos de segunda orden*. A través de la capacidad de renovación, con el uso de las TIC, el objetivo del docente de Historia es que los estudiantes perciban el valor de la información y el conocimiento veraz en una sociedad tan cambiante y confusa.

BIBLIOGRAFÍA

ARIAS, S. A. "Evaluar los aprendizajes: un enfoque innovador". *Educere*, vol. 15, núm. 51, julio-diciembre, 2011, pp. 357-368, Universidad de los Andes Venezuela.

CASTILLO, S. y J. CABRERIZO. *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid (España): Editorial Pearson, Prentice Hall, 2003.

CASTILLO, S. y OLIVER, P. (Coords.) (2006). *Las figuras del desorden. Heterodoxos, proscritos y marginados*. Madrid, Siglo XXI.

CAMAÑES, P. S., MOLERO J. M. y RODRÍGUEZ, D.; (2007). *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria*. Ed. Milenio, Lleida.

CUBAN, L. (1984). *How teachers taught. Constancy and change in american classrooms 1890-1980*. New York: Longman (traducción F. J. Merchán Iglesias).

DE LA MONTAÑA, J. L., GARCÍA, C. M. y HERNÁNDEZ, A. M. (eds.) (2015). *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: Recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. Cáceres, Universidad de Extremadura: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.

DUARTE-PIÑA, O. (2018). "La enseñanza de la Historia en el bachillerato y su devenir innovador". *Investigación en la Escuela*, 96, pp. 67-79.

FONTANA, J. (1995) Para una renovación de la enseñanza de la Historia. *Cuadernos de Pedagogía*, 11, 1-5, Edición Digital 33 Años contigo. Barcelona: Wolters Kluwer.

GÓMEZ CARRASCO, C. J., Gallego Herrera, S. (2016). La pervivencia de estereotipos de género en la enseñanza de la historia: un estudio a través de libros de texto y las percepciones del alumnado de educación secundaria en España. *Revista Electrónica Educare*, Vol. 20, 3.

JORNET, J.M. y P. SÁNCHEZ, Y. Leyva. (2008). *Dimensiones de clasificación de los procesos de Evaluación Educativa*. INITE, México.

MERCHÁN-IGLESIAS, J. (2005). *Enseñanza, examen y control. Profesores y alumnos en la clase de Historia*. Barcelona: Octaedro/Ediciones Universitarias de Barcelona.

PORLÁN, R. (coord.) (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*. Madrid: Morata.

RODRÍGUEZ DE LAS HERAS, A. "Una educación transdisciplinar para nuestro tiempo". *Boletín de la Instrucción Libre de Enseñanza*, Madrid, II época, julio 2014, nº 93-94, pp. 11-25.

SERRANO, S. (2002). La evaluación del aprendizaje: dimensiones y prácticas innovadoras. *Educere*, vol. 6, núm. 19, octubre-diciembre, pp. 247-257, Universidad de los Andes Venezuela.

ZARAGOZA, G. (1997). La investigación y formación del pensamiento histórico del adolescente. En M. Carretero, J. I. Pozo y M. Asencio (comps.). *La enseñanza de las Ciencias Sociales* (pp. 165-177). Madrid: Visor.